

Identificação das crenças de acadêmicos iniciantes e formandos em Letras (Inglês) acerca do processo de ensino/aprendizagem de língua inglesa

Aluna: Lília Cabral de Lima

liliakabral@yahoo.com.br

Professora orientadora: Tatiana Diello Borges

tatiana.diello@gmail.com

Unidade Acadêmica: Câmpus Jataí/Coordenação de Letras

Palavras-chave: Crenças; Ensino/aprendizagem de língua inglesa; Formação de professores.

1. Introdução

Pesquisas em Linguística Aplicada (Doravante LA) tem comprovado que os diversos agentes envolvidos no processo de ensino/aprendizagem de línguas - dentre eles, os professores em formação - são fortemente influenciados por suas crenças (Williams e Burden, 1997). Assim, o construto crenças na área de LA, em especial na formação de professores, vem sendo pesquisado, no Brasil, com ênfase nas duas últimas décadas (Barcelos, 2004).

Segundo Pintrich (1990) *apud* Pajares (1992, p. 307-308), “[...] as crenças são os instrumentos psicológicos mais valiosos que se pode ter na construção da formação do professor”. Conforme argumentam Freeman e Johnson (1998), os docentes (assim como os em formação) possuem experiências anteriores, valores pessoais e crenças que formam seu conhecimento sobre ensino/aprendizagem e moldam o que eles fazem em sala de aula. Nesse sentido, de acordo com Breen (1985, p. 136) *apud* Barcelos (2004, p. 125), é imprescindível compreender que “nenhuma instituição ou relacionamento humano pode ser adequadamente entendido, a menos que consideremos as suas expectativas, valores e crenças”.

Dessa forma, levando em consideração a relevância da pesquisa de crenças sobre ensino/aprendizagem de línguas para a área de formação de professores (Pajares, 1992; Johnson, 1994; Barcelos, 2001), identificamos, neste trabalho, algumas crenças de alunos iniciantes e formandos do curso de Letras (Inglês), professores em formação, da Universidade Federal de Goiás, Câmpus Jataí, acerca do processo de se ensinar/aprender língua inglesa.

1.2. Referencial teórico

O interesse pelo estudo de crenças em LA surgiu em meados dos anos 80 no exterior e, no Brasil, a partir dos anos 90 (Almeida Filho, 1993, Barcelos, 1995), uma época, de

acordo com Larsen-Freeman (1998) *apud* Barcelos (2004, p. 4), que “passamos a perceber os aprendizes como pessoas completas com dimensões comportamentais, cognitivas, afetivas, sociais, experienciais, estratégicas e políticas”. Desde então tem tido muito repercussão.

O conceito crenças é complexo e parte dessa complexidade deve-se ao fato da existência de diferentes termos para referir-se as mesmas (Pajares, 1992, Barcelos, 2004). De acordo com Pajares (1992, p. 309), “atitudes, opiniões, percepções, concepções, teorias implícitas” seriam alguns desses termos. Barcelos (2004, p. 130-131), por sua vez, em um levantamento realizado acerca das diversas definições relacionadas às crenças, apresenta algumas, dentre as quais destacamos as de Holec (1987) - “suposições dos aprendizes sobre seus papéis e funções dos professores e dos materiais de ensino”, Gardner (1988) - “expectativas na mente dos professores, pais, e alunos referentes a toda tarefa de aquisição de uma segunda língua” - e Barcelos (1995) - “conhecimento intuitivo implícito (ou explícito) dos aprendizes constituído de crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais sobre como aprender línguas. Esse conhecimento, compatível com sua idade e nível sócio-econômico, é baseado na sua experiência educacional anterior, leituras prévias e contatos com pessoas influentes”.

Neste trabalho, optamos pelo uso do termo crenças devido ao fato de acreditarmos que esse conceito não envolve apenas aspectos cognitivos do ensino/aprendizagem, mas, sobretudo, sociais, pois entendemos que as crenças são desenvolvidas a partir de nossas experiências e de nossa interação com o ambiente que nos cerca (Barcelos, 2004). Assim, definimos crenças, para o contexto dessa pesquisa, como as idéias que tanto alunos quanto professores possuem sobre o processo de ensino/aprendizagem de língua inglesa.

A pesquisa de crenças relacionadas ao ato de se ensinar/aprender línguas tem sido de grande valor para esta área, uma vez que (a) influenciam a percepção e o julgamento de professores e alunos, afetando, assim, o que eles dizem e praticam em sala de aula, (b) possuem um papel relevante na maneira como se aprende e se ensina, ou seja, na maneira como docentes e aprendizes interpretam as novas informações sobre ensino e aprendizagem e como essas informações são transmitidas na interação da sala de aula e (c) a compreensão a respeito das crenças de professores e alunos é fundamental para que seu ensino e sua aprendizagem possam ser cada vez mais aperfeiçoados (Johnson, 1994).

Finalizamos a seção de referencial teórico apresentando um trabalho que, assim como o nosso, também se ocupou da investigação de crenças sobre ensino/aprendizagem de inglês de alunos de Letras.

Florêncio (2012), em sua pesquisa, procurou desvendar quais seriam as possíveis crenças de três alunas do 7º período de Letras (Inglês) acerca de sua formação e o processo de se ensinar/aprender a língua inglesa. Os instrumentos utilizados no estudo foram questionários do tipo aberto, notas de campo e entrevista semi-estruturada. Em relação às crenças das participantes sobre o ensino/aprendizagem de inglês, os resultados apontam que elas parecem acreditar que (1) “conseguir se comunicar em diferentes situações e contextos” é primordial, (2) é importante “ter bom domínio das estruturas gramaticais”, (3) “a infância é a melhor época para aprender uma LE”, (4) “para ter fluência na língua inglesa é necessário passar um tempo onde se fala essa língua”, (5) “aprender uma LE não é tarefa fácil, pois requer além de tempo, gosto pela língua-alvo”, (6) “não ter contato com a língua fora da sala de aula torna a aprendizagem [...] mais difícil e, até mesmo, mais demorada”, (7) “aprender uma LE é importante somente pelo fato de hoje ser fundamental falar uma segunda língua para obter um bom emprego”, (8) ensinar inglês “[é] prazeroso, pois conduz os alunos a uma realidade diferente da que eles vivenciam”, (9) “[é] uma tarefa árdua, porque a aula deve ser sempre planejada de forma contextualizada” e (10) “é também aprender com seu aluno, ou seja, o professor deve levar em consideração o conhecimento prévio do aluno, para que o novo seja visto de forma significativa em seu contexto” (Florêncio, 2012, p. 152-154).

2. Objetivo

Este trabalho tem como objetivo identificar, por meio da realização de um levantamento, algumas crenças de acadêmicos iniciantes e formandos do curso de Letras (Inglês) da Universidade Federal de Goiás, Câmpus Jataí, sobre o ensino/aprendizagem desse idioma.

3. Metodologia

A pesquisa realizada foi qualitativa, na qual se optou pelo estudo de caso, uma das várias modalidades deste tipo de investigação. Abordamos, brevemente, a seguir, o estudo de caso.

3.1. Estudo de caso

Segundo André (2005), o estudo de caso tem sido usado como modo de investigação em áreas distintas do conhecimento como, por exemplo, na medicina, antropologia, sociologia, dentre outras. No campo da educação, entretanto, ele tem pouco tempo de existência. Somente em 1975, em uma conferência internacional realizada na Inglaterra,

questões referentes à utilização do estudo de caso na área educacional foram abordadas (André, 2005).

Em relação às características do estudo de caso, André (1984) lista algumas: (a) valoriza o conhecimento experiencial dos envolvidos, (b) enfatiza a relevância de contextualizar as informações e situações retratadas, (c) permite interpretações alternativas, (d) procura representar os distintos pontos de vista presentes numa situação social, (e) utiliza diversas fontes de informação, (f) procura retratar a realidade de modo completo e profundo e (g) enfatiza a singularidade, o particular.

Importante mencionar, por fim, que o estudo de caso, de modo geral, “se volta para uma instância em particular, seja uma pessoa, uma instituição, um programa inovador, um grupo social” (André, 2005, p. 24). Neste trabalho, a instância em questão trata-se de um grupo de cinco acadêmicos ingressantes e formandos do curso de Letras (Inglês) da Universidade Federal de Goiás, Câmpus Jataí, o que permite classificá-lo como um estudo “coletivo” (Stake, 1995), por se ocupar do estudo de mais de um indivíduo.

3.2. Contexto e participantes da pesquisa

O trabalho foi realizado no curso de Letras (Inglês) da Universidade Federal de Goiás, Câmpus Jataí. A licenciatura em Inglês existe desde 1998 neste Câmpus e as aulas são ministradas, predominantemente, no período noturno. Os acadêmicos de Letras, em sua maioria, trabalham durante o dia. O curso recebe alunos tanto da cidade em que está sediado quanto das cidades vizinhas, cujas prefeituras subsidiam ônibus para levar os estudantes.

Cinco foram os participantes do estudo: dois alunos ingressantes (Madonna e Roy) e três formandos (Arthur, Lily e Natália) em Letras (Inglês). Com o propósito de garantir a privacidade dos acadêmicos, utilizamos pseudônimos, escolhidos por eles mesmos.

Madonna, acadêmica iniciante, possui entre 25 e 30 anos, estuda inglês há vinte anos, ministra aulas de língua inglesa há dois anos e optou pelo curso de Letras (Inglês) porque *“posso facilidade para aprender línguas e gosto muito de ler e escrever”* (Questionário).

Roy, também ingressante, encontra-se na faixa etária de 20 a 25 anos, aprende a língua inglesa há doze anos, ensina o idioma desde 2010 e cursa Letras (Inglês) devido ao fato de *“ter nascido com um gosto acentuado para com as línguas e querer aperfeiçoar meus conhecimentos”* (Questionário).

Arthur tem entre 20 e 25 anos, é formando em Letras (Inglês), desde 2003 aprende inglês, há dois anos é professor de língua inglesa e decidiu pelo referido curso porque *“o inglês hoje é uma língua universal, falada em vários lugares do mundo e considerada como*

uma língua internacional. Hoje é mais que necessário que se fale inglês para conseguir um bom emprego, viajar, para fazer um mestrado, doutorado, etc.” (Questionário).

Lily, também acadêmica concluinte de Letras (Inglês), encontra-se na faixa etária entre 25 e 30 anos, há cinco anos estuda a língua inglesa, ministra aulas do idioma há dois anos e escolheu Letras (Inglês) porque *“gosto da língua, acho muito interessante, apesar de ter muita dificuldade de aprendizagem, e também porque acho que devemos ter uma segunda língua ou mais”* (Questionário).

Por fim, Natália. A formanda do curso de Letras (Inglês) possui entre 20 e 25 anos, aprende inglês há quatro anos, é professora de língua inglesa há um ano e as razões que a levaram a cursar Letras (Inglês) foram: *“Além de continuar sendo uma língua muito importante no mundo todo, é uma língua que gosto de aprender [e porque] era um curso noturno e então eu poderia trabalhar”* (Questionário).

3.3. Instrumentos de coleta de dados

Para a coleta dos dados deste trabalho utilizamos três instrumentos: questionário, narrativa e entrevista.

O questionário utilizado foi do tipo semi-aberto (Nunan, 1992) e dividido em três partes. A primeira trazia onze questões e tinha o objetivo de obter informações pessoais e acadêmicas dos participantes como, por exemplo, os locais onde estudaram inglês e há quanto tempo, que motivos os levaram a escolher esse idioma, se já ensinavam inglês, dentre outras. A segunda seção continha vinte e sete questões que exigiam respostas objetivas dos acadêmicos, numa escala *Likert*¹. Por fim, na terceira parte, os participantes completavam cinco frases como, por exemplo, “Um bom aprendiz de inglês é...” e “Ensinar inglês é...”, cujo propósito era levar à elaboração de metáforas que serviriam como indícios das suas crenças.

A narrativa utilizada teve como base um modelo proposto por Murphey (1997). O modelo em questão é formado por algumas perguntas como, por exemplo, quais experiências positivas e negativas você teve ao estudar a língua inglesa e o que aprendeu com elas?, quais aspectos você acha que sejam úteis para se aprender inglês, de modo geral?, dentre outras. Inicialmente, os alunos responderam ao questionário, e só então redigiram suas narrativas.

¹ “A escala Likert consiste tipicamente de um conjunto de enunciados que expressam alguma afirmação sobre o objeto atitudinal, seguido cada enunciado de alternativas que indicam o grau de concordância ou discordância de cada respondente em relação ao seu conteúdo” (Omote, 1998, s/p).

Por fim, realizamos uma entrevista semi-estruturada (Bogdan e Biklen, 1998). Elaboramos um grupo de perguntas previamente, mas fizemos novas perguntas, personalizadas, na medida em que os participantes forneciam informações. Utilizamos o questionário e as narrativas para a elaboração da maioria das perguntas, fornecendo aos acadêmicos a oportunidade de esclarecer quaisquer dúvidas nossas ou oferecer informações mais detalhadas acerca de suas respostas. A entrevista foi o último instrumento que utilizamos para o levantamento dos dados deste estudo.

3.4. Análise dos dados

A análise dos dados desta pesquisa adotou os procedimentos da pesquisa qualitativa. Primeiramente, realizamos uma leitura geral dos dados a fim de obter categorias. Em segundo lugar, procedemos a uma leitura minuciosa, anotando nossas impressões, com o propósito de incitar questionamentos e procurar conexões entre as partes. Por fim, conseguimos detectar temas distintos que se configuraram em quatro categorias de análise: (1) Crenças sobre ensino/aprendizagem de inglês; (2) Crenças sobre o bom professor de língua inglesa; (3) Crenças sobre o bom aprendiz de inglês e (4) Crenças sobre o lugar ideal para se aprender a língua inglesa.

4. Resultados

Nesta seção, apresentamos as crenças identificadas de dois alunos ingressantes e três concluintes do curso de Letras (Inglês).

Alunos ingressantes - Madonna

(1) *Crenças sobre ensino/aprendizagem de inglês*: foi possível inferir que a participante parece possuir as seguintes crenças em relação ao processo de se ensinar/aprender a língua inglesa: (a) a gramática não é a parte mais importante (*“Pra falar fluentemente em inglês não é preciso aprender gramática. Quando eu comecei a aprender inglês, eu lia muito, ouvia músicas e não sabia nada de gramática pra poder entender. O que eu entendia das minhas leituras, das músicas não dependia de gramática pra eu compreender. A gramática era uma coisa indutiva”* - Madonna, entrevista), (b) é importante que o aluno *“estude, leia, ouça música, assista [tele] jornal e filmes na língua-alvo”* (Madonna, narrativa), (c) o discente é mais responsável pelo seu aprendizado (*“A maior parte da aprendizagem é do aluno. De 65% a 70% é responsabilidade dele”* - Madonna, entrevista), (d) é essencial que o discente trabalhe em grupos (*“O trabalho em grupo é muito interessante porque às vezes um aluno que tem mais facilidade consegue ajudar um colega com mais dificuldade que o professor não tá*

conseguindo. Não é que o professor esteja transferindo o seu papel, mas às vezes até por uma questão de empatia os alunos não conseguem aprender. Então, o trabalho em grupo facilita a aprendizagem” - Madonna, entrevista) e (e) a aprendizagem de inglês fica mais fácil quando o professor utiliza jogos, brincadeiras, músicas, nas aulas (*“A pessoa se distrai, relaxa, se sente bem com músicas, filmes, brincadeiras. Então, pode ajudar. Eu aplico nas minhas aulas”* - Madonna, entrevista)

(2) *Crenças sobre o bom professor de língua inglesa*: para a acadêmica, o bom professor (a) *“é pesquisador, estuda o tempo todo, sempre aprende algo novo”* (Madonna, narrativa), (b) *“é afetivo, alegre, falante, bem-humorado, crítico, bom leitor, solícito e paciente”* (Madonna, questionário), (c) *“avalia com rigidez e ensina coisas avançadas”* (Madonna, narrativa), (d) *compartilha conhecimentos (“Quando o professor compartilha, ele também aprende com o aluno. Eu já aprendi muito com os meus alunos”* - Madonna, entrevista) e (e) *“respeita tanto o aluno que sabe quanto o que não sabe. Tem muito professor no seu fazer do dia a dia que oprimi o aluno e gosta de fazer isto. Isso não pode acontecer. Tem que respeitar quem sabe e quem não sabe”* (Madonna, entrevista).

(3) *Crenças sobre o bom aprendiz de inglês*: os resultados apontam que a participante parece acreditar que o bom aprendiz (a) *“é estudioso e esforçado”* (Madonna, questionário), (b) *“é autônomo, toma a iniciativa de estudar pelo menos quatro horas por semana, sozinho, anotando as dúvidas, e procurando ajuda para resolvê-las”* (Madonna, narrativa), (c) *“vai atrás de conhecimento, pesquisa, estuda, lê”* (Madonna, entrevista), (d) *“compra discos, cds, revistas (Speak Up, etc.) e livros literários em inglês”* (Madonna, narrativa) e (e) *“se sente motivado e com vontade”* (Madonna, narrativa).

(4) *Crenças sobre o lugar ideal para se aprender a língua inglesa*: para a aluna iniciante não há um lugar ideal para se aprender a língua inglesa, *“depende da pessoa. A busca da aprendizagem de uma nova língua pode se concretizar em qualquer lugar. O local é indiferente se a pessoa tiver vontade de aprender. 95% é vontade do aluno”* (Madonna, entrevista).

Alunos ingressantes - Roy

(1) *Crenças sobre ensino/aprendizagem de inglês*: por meio do levantamento das crenças do participante sobre o processo de ensino/aprendizagem da língua inglesa percebeu-se que para ele (a) a parte mais importante é a gramática porque *“ela tem que ser trabalhada para se evitar erros. O aluno deve se deixar levar pela gramática. O vocabulário você adquire, mas a gramática tem que ser estudada”* (Roy, entrevista) e *“a partir dela você cria qualquer base*

para qualquer área de interesse” (Roy, narrativa), (b) é *“essencial decorar listas de verbos, nunca traduzir para o português, comunicar-se com todos (até com o cachorro), assistir filmes na língua-alvo, escutar músicas, ler livros, tentar entrar em contato com estrangeiros e sempre, sempre perguntar quando a dúvida bater*” (Roy, questionário), (c) o professor é mais responsável que o aluno pela aprendizagem (*“O professor tem uma carga maior um pouquinho porque ele tem que mostrar mais domínio, trabalhar mais. O aluno é mais passivo. A responsabilidade do professor seria de 60%”* - Roy, entrevista) e (d) é importante que o discente trabalhe em pares/grupos (*“Eu acho o pair work muito importante. Um ajuda o outro. Eles estão aprendendo juntos, então, ninguém tem vergonha de falar”* - Roy, entrevista).

(2) *Crenças sobre o bom professor de língua inglesa*: Roy parece possuir as seguintes crenças em relação ao que significa ser um bom professor: (a) é *“preparado para se adaptar em diversas situações em sala de aula”* (Roy, questionário), (b) *“nunca para de estudar”* (Roy, narrativa), *“nunca para de aprender, sempre tem uma coisa nova”* (Roy, entrevista), (c) varia sua metodologia/didática (*“Nem sempre todos conseguem ter um aprendizado com apenas uma didática/metodologia, por isso acho importante uma variação para que atinja todos os alunos”* - Roy, narrativa), (d) *“tem uma profissionalização para que um estudo mais aprofundado mostre como uma didática faz diferença no aprendizado do aluno”* (Roy, narrativa) e (e) é *“transmissor de conhecimento”* (Roy, questionário).

(3) *Crenças sobre o bom aprendiz de inglês*: para o acadêmico, o bom aluno (a) é *“aplicado”* (Roy, narrativa), (b) *“gosta da língua que estuda”* (Roy, narrativa), (c) *“consegue nadar contra a correnteza”* (Roy, questionário). *“A correnteza é a dificuldade, o empecilho. Ela assusta, tem sempre dificuldades no começo e exige muito esforço e dedicação. Depois ela passa e vem a calma”* (Roy, entrevista), (d) *“lê bastante”* (Roy, narrativa), (e) é *“interessado e disciplinado”* (Roy, questionário), (f) *“estuda e pratica bastante”* (Roy, narrativa) e (g) *“aprende com seus erros”* (Roy, narrativa).

(4) *Crenças sobre o lugar ideal para se aprender a língua inglesa*: os resultados sugerem que para o participante não existe um lugar mais apropriado para se aprender inglês, *“vai do aluno. Ele tem que achar o melhor local de aprendizado pra ele. Então, se ele acha que é o curso livre ou sozinho ou na escola particular, na internet, ele tem que ir procurando até achar o que se encaixa melhor”* (Roy, entrevista).

Alunos formandos - Arthur

(1) *Crenças sobre ensino/aprendizagem de inglês*: foi possível perceber que para o acadêmico formando no processo de se ensinar/aprender a língua inglesa (a) o professor e o aluno dividem a responsabilidade (*“O professor é responsável pelo sucesso do seu aluno, mas sozinho ele não consegue alcançar este sucesso. Eu acho que é uma via dupla. Então, ao mesmo tempo que eu quero ensinar, o meu aluno tem que querer aprender. Os dois tem uma parcela de responsabilidade ”* - Arthur, entrevista), (b) *“ter um caderno de vocabulário, cantar músicas, assistir filmes com legendas em inglês, procurar material e atividades extra na internet, tentar pensar em inglês e não se prender tanto com a tradução de tudo é muito útil e proveitoso”* (Arthur, questionário), (c) *“a aprendizagem colaborativa proporciona menos inibição e mais liberdade e conhecimento para os alunos. O aluno tem mais liberdade com o colega dele que ele vê como um igual. Muitas vezes ele sente mais à vontade pra interagir com o outro pra tirar dúvidas e aprender alguma coisa do que com o professor”* (Arthur, entrevista) e (d) *“as atividades lúdicas como jogos, músicas são importantes porque o aprender brincando quebra a rotina de sala de aula, de exercício no quadro e no livro. O aluno sente mais à vontade, gosta, se diverte”* (Arthur, entrevista).

(2) *Crenças sobre o bom professor de língua inglesa*: os resultados indicam que o participante parece possuir as seguintes crenças em relação ao bom professor: (a) *“desperta em seus alunos o interesse em aprender a nova língua, capacita seus alunos para a produção oral/escrita da língua e vai além da gramática, ensina cultura, costumes, música, etc.”* (Arthur, questionário), (b) é *“preparado”* (Arthur, questionário), (c) *“troca experiências com os colegas professores. Essa troca enriquece muito as aulas”* (Arthur, questionário), (d) *“utiliza diversas atividades”* (Arthur, narrativa) *“para quebrar a rotina da sala de aula”* (Arthur, entrevista), (e) é *“exigente”* (Arthur, narrativa), (f) *“mantém uma boa atmosfera em sala de aula”* (Arthur, narrativa), (g) *“utiliza texto literário”* (Arthur, narrativa), (h) enfatiza *“o reforço positivo ao aluno que é bem sucedido em suas atividades”* (Arthur, narrativa), (i) é *“tutor, não detém conhecimento, tem por papel ajudar o aluno a construir conhecimento a partir daquilo que o aluno já possui”* (Arthur, narrativa), (j) *“transforma o aluno enquanto ser social”* (Arthur, entrevista) e (l) *“trabalha com problemas relevantes da cultura em que o aluno tá inserido”* (Arthur, entrevista).

(3) *Crenças sobre o bom aprendiz de inglês*: para Arthur, o bom aluno (a) *“se dedica a aprender, faz as atividades propostas pelo professor, busca outras fontes de conhecimento (internet, livros, etc.) e sente prazer em estudar”* (Arthur, questionário), (b) é *“interessado”*

(Arthur, questionário), (c) “*presta atenção às aulas*” (Arthur, narrativa), (d) é “*esforçado*” (Arthur, narrativa), (e) é “*comprometido com os estudos e dedicado*” (Arthur, narrativa) e (e) é

“autônomo. Não basta ficar só preso no livro didático ou no material que o professor fornece. O aluno tem “x” possibilidades de buscar materiais extras, seja em livros, revistas, e principalmente na internet. O bom aprendiz é aquele que vai além, que extrapola o momento da sala de aula, que corre atrás de materiais extras, que se envolve de fato no processo de aprendizado. Autonomia é a palavra chave para o sucesso, na área de ensino/aprendizagem de língua estrangeira, e em várias outras áreas” (Arthur, narrativa).

(4) *Crenças sobre o lugar ideal para se aprender a língua inglesa*: o lugar ideal para se estudar a língua inglesa para o participante é o curso livre de idiomas (*FISK, WIZARD, AB Language*, etc.). Dentre os motivos citados, observa-se que a questão da frequência e duração das aulas, a variedade de atividades realizadas tanto em sala quanto fora dela, uma biblioteca bem montada e à disposição dos alunos e a leitura de textos literários são alguns dos aspectos positivos que fazem do curso livre o local mais apropriado para se aprender inglês, na visão do formando. Em suas palavras:

No primeiro ano do ensino médio comecei a estudar inglês em um curso de idiomas livre em Jataí [cita o nome da escola]. Foi quando eu realmente comecei aprender Inglês. Eu tinha aula duas vezes por semana, cada uma com duração de 1h30min e eu adorava cada minuto. A variedade de atividades era um ponto positivo. Utilizávamos de livro didático, mas fazíamos sempre atividades diversas, handouts, games, assistíamos a filmes, ouvíamos músicas, tínhamos aula em lugares públicos da cidade, além das atividades extra que a escola oferecia, tais como Halloween, Talent Night, Spelling Bee Contest, Excursão para outras cidades e etc. O curso ainda oferecia uma biblioteca repleta de livros literários, filmes, seriados a disposição dos alunos, isso era muito bom. Eu sempre estava em casa com alguma coisa da escola para assistir. Além disso, o curso de idiomas trabalhava ainda com os alunos a leitura de obras literárias em língua inglesa. Isso acrescentava bastante vocabulário, além de ser um exemplo real do uso da língua, e ainda somava para os alunos enquanto seres humanos, discutindo temas relevantes à existência humana. Isso era excelente! (Arthur, narrativa).

Alunos formandos - Lily

(1) *Crenças sobre ensino/aprendizagem de inglês*: a formanda Lily acredita que no processo de se ensinar/aprender a língua inglesa (a) a parte fundamental é a gramática “*porque ela fez com que meu inglês tivesse um desenvolvimento. Foi a partir da aprendizagem da gramática que eu consegui evoluir nas outras habilidades também*” (Lily, entrevista), (b) “*assistir filmes, ler, ouvir músicas, estudar bastante em casa e falar o quanto puder*” é muito importante (Lily, questionário), (c) o aluno é mais responsável (“*Depende do aluno ter um*

bom resultado em relação ao que o professor explica. Quanto mais o aluno busca, mais ele aprende. A parte do aluno é mais fundamental do que a do professor” - Lily, entrevista) e (d) é imprescindível que o aluno trabalhe em grupos (“Eu acredito que quando o aluno trabalha em grupos ele consegue perceber melhor seus erros, o que ele aprendeu até o momento, o que ele precisa aprender. A atividade em grupo faz com que o aluno sinta menos vergonha e produza mais na língua” - Lily, entrevista).

(2) *Crenças sobre o bom professor de língua inglesa:* os resultados apontam que para a participante o bom professor (a) é “*dinâmico*” (Lily, questionário), (b) “*tenta, ao máximo, levar o conteúdo de uma forma fácil pros alunos assimilarem com a realidade deles*” (Lily, entrevista), (c) “*sente prazer*” (Lily, questionário), (d) “*trabalha todas as habilidades*” (Lily, narrativa), (e) “*motiva seus alunos ao novo e ao desejo de aprender através das aulas, das atividades*” (Lily, narrativa), (f) “*ensina a língua a partir da realidade dos alunos. Isso faz com que eles percebam que é sim possível aprender uma segunda língua*” (Lily, narrativa) e (g) “*tem sempre que aprender, se aprimorar*” (Lily, entrevista).

(3) *Crenças sobre o bom aprendiz de inglês:* foi possível notar que Lily parece possuir as seguintes crenças acerca do que significa ser um bom aluno: (a) é “*esforçado, investigador*” (Lily, questionário), (b) é “*autônomo, não espera só do professor, não fica só com o que o professor traz*” (Lily, entrevista), (c) “*estuda em casa diariamente*” (Lily, narrativa), (d) “*gosta muito da língua inglesa*” (Lily, narrativa), (e) “*busca cada dia mais aprender*” (Lily, narrativa) e (f) deve “*ter tempo pra se dedicar*” (Lily, entrevista).

(4) *Crenças sobre o lugar ideal para se aprender a língua inglesa:* a formanda acredita que o lugar mais apropriado para se estudar a língua inglesa é o curso livre de idiomas (FISK, WIZARD, AB Language, etc.) “*porque o ensino é mais focado nas quatro habilidades e elas são cobradas*” (Lily, entrevista).

Alunos formandos - Natália

(1) *Crenças sobre ensino/aprendizagem de inglês:* algumas crenças de Natália em relação ao ensino/aprendizagem de língua inglesa são: (a) o estudante é mais responsável (“*O aluno é quem tem que ter a vontade ou não de aprender*” - Natália, entrevista). “*Eu aprendi inglês porque realmente queria aprender, não porque tive um professor excelente ou porque o método era maravilhoso*” (Natália, narrativa), (b) é importante o discente trabalhar em pares/grupos “*porque o aluno às vezes tem mais liberdade com o colega do que com o professor. Talvez por isso a interação resolva alguns problemas que o professor não*

conseguiu” (Natália, entrevista), (c) *“o livro didático é mais uma ferramenta além de outras que podem ser utilizadas no ensino/aprendizagem. O papel dele é direcionar, mas é claro que o professor não precisa ficar focado só no livro. Ele tem que procurar outras coisas porque, às vezes, o livro também nem é tão interessante pros alunos”* (Natália, entrevista) e (d) *“é importante utilizar músicas, jogos, brincadeiras porque isso chama a atenção do aluno e na aula de inglês tem que atrair a atenção do aluno”* (Natália, entrevista).

(2) *Crenças sobre o bom professor de língua inglesa*: para a acadêmica formanda, o bom professor (a) é *“aquele que se preocupa com a aprendizagem do aluno”* (Natália, questionário), (b) é *“dedicado”* (Natália, questionário), (c) *“tem facilidade para ensinar”* (Natália, narrativa), (d) *“planeja suas aulas”* (Natália, narrativa), (e) *“aprende com as dúvidas dos alunos”* (Natália, narrativa), (f) *“busca novas formas de ensinar e de facilitar a aquisição de conhecimento do aluno”* (Natália, narrativa), (g) *“tem disposição”* (Natália, narrativa), (h) é *“extrovertido”* (Natália, entrevista), (i) *“faz diferença na vida dos alunos”* (Natália, entrevista), (j) é *“humilde”* (Natália, entrevista) e (l) *“compartilha conhecimentos”* (Natália, questionário).

(3) *Crenças sobre o bom aprendiz de inglês*: para a participante, o bom aprendiz (a) *“se preocupa em estudar o que aprende em sala de aula, quando chega em casa, e corre atrás de conhecimento extra”* (Natália, questionário), (b) *“tem vontade de aprender”* (Natália, questionário), (c) *“se esforça para conseguir obter resultados positivos”* (Natália, questionário), (d) *“se interessa por tudo que a língua proporciona, principalmente no que diz respeito à cultura”* (Natália, questionário), (e) *“gosta da língua”* (Natália, narrativa), (f) é *“curioso”* (Natália, narrativa), (g) *“busca conhecimento dentro e fora da sala de aula. Só assim o aluno é autônomo e capaz de aprender por conta própria”* (Natália, narrativa) e (h) *“sempre pratica a língua”* (Natália, narrativa).

(4) *Crenças sobre o lugar ideal para se aprender a língua inglesa*: Natália afirma que para ela não há um local mais apropriado para se estudar inglês. Ela acredita que depende do aluno querer aprender. Assim, o lugar em que a aprendizagem acontece é indiferente. Em suas palavras: *“Seja na escola pública, no cursinho, em casa. Se o aluno quiser, ele vai aprender, basta querer”* (Natália, entrevista).

5. Considerações finais

Esta pesquisa se ocupou da identificação das crenças acerca do processo de ensino/aprendizagem de língua inglesa de dois acadêmicos iniciantes e três concluintes do curso de Letras (Inglês) da Universidade Federal de Goiás, Câmpus Jataí.

Os resultados demonstram que os participantes apresentam algumas crenças que são tradicionalmente encontradas em outros estudos que também se ocupam da investigação de crenças sobre ensino/aprendizagem de inglês. Dentre essas crenças, comumente encontradas no Brasil, observa-se: (a) o papel crucial da gramática, (b) o professor como transmissor e detentor do conhecimento e (c) o curso livre de idiomas como o lugar ideal para a aprendizagem de inglês.

Por outro lado, os resultados apontam também que os acadêmicos parecem possuir crenças que refletem novas descobertas no campo de ensino/aprendizagem de língua estrangeira, no caso em questão, a língua inglesa. Dentre elas, notam-se as crenças (a) na relevância do lúdico, (b) no erro como parte do processo de aprendizagem, (c) na responsabilidade compartilhada da aprendizagem entre professor e aluno, (d) na relevância da educação continuada, (e) no docente entendido como mediador do conhecimento, (f) no papel do professor também como pesquisador, (g) no ensino/aprendizado da gramática como não sendo o cerne do processo, (h) na aprendizagem colaborativa, (i) no papel central do aluno e importância da sua dedicação pessoal, (j) na diversidade de metodologias/didáticas que podem ser empregadas, (l) no ensino focado nas quatro habilidades básicas, (m) na consideração da realidade sócio-cultural dos alunos por parte do professor, (n) na autonomia do estudante e (o) no entendimento de língua e cultura como interligadas.

As crenças identificadas neste trabalho demonstram, a nosso ver, dois aspectos importantes relacionados ao processo de se ensinar/aprender inglês. Em primeiro lugar, a relevância de os alunos/professores tomarem consciência de suas próprias crenças, uma vez que elas influenciam suas tomadas de decisões em sala. Em segundo lugar, a necessidade de os cursos de formação de professores prepararem seus alunos, futuros docentes, para que possam lidar com a diversidade de crenças existentes em salas de aula (Borges, Lago e Oliveira, 2011).

6. Referências

ANDRÉ, M. E. D. A. Estudo de caso: seu potencial em educação. *Cadernos de Pesquisa*, n. 49, p. 51-54, 1984.

_____. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liberlivros, 2005. p. 7-70.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.

BARCELOS, A. M. F. *A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de Letras*. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada). IEL, UNICAMP, Campinas, 1995.

_____. Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estudo da arte. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 1, n. 1, p. 71-92, 2001.

_____. Crenças sobre aprendizagem de línguas, lingüística aplicada e ensino de línguas. *Linguagem & Ensino*, v. 7, n. 1, p. 123-156, 2004.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon, 1998.

BORGES, T. D.; LAGO, N. A. do.; OLIVEIRA, V. G. "O bom professor de inglês é fluente na fala e na escrita, e tem conhecimentos gerais da cultura estrangeira": crenças de uma formanda do curso de Letras. *Revista Intercâmbio*, v. XXIV, p. 42-64, 2011.

FLORÊNCIO, I. C. N. As possíveis crenças de futuros professores de língua inglesa formandos do curso de Letras. *Nome - Revista de Letras*, v. 1, n. 1, p. 143-158, 2012.

FREEMAN, D.; JOHNSON, K. Reconceptualizing the knowledge-base of language teacher education. *TESOL Quarterly*, v. 32, n. 3: 397-417, 1998.

JOHNSON, K. E. The emerging beliefs and instructional practices of pre-service English as a second language teachers. *Teaching and Teacher Education*, v. 10, n. 4, p. 439-452, 1994.

MURPHEY, T. (Ed.) *Forty language hungry students' language learning histories*. Nagoya: South Mountain Press, 1997.

NUNAN, D. *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

OMOTE, S. Medidas de atitudes sociais em relação à inclusão. 1998. Disponível em <http://www.sbpnet.org.br/livro/57ra/programas/CONF_SIMP/textos/sadaoomote.htm>. Acesso em 02 jul. 2012.

PAJARES, F. Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, v. 62, n. 3, p. 307-332, 1992.

STAKE, R.E. *The art of case study research*. SAGE Publications, 1995.

WILLIAMS, M.; BURDEN, R. L. *Psychology for language teachers: a social construction approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

Observação: Revisado pela orientadora.